

Resumo

Estudos recentes sobre o ensino-aprendizagem no 3.º Ciclo do Ensino Básico (C.E.B.) restringem o seu campo de investigação a aspetos pedagógicos e cognitivos, enfatizando sobretudo o papel dos professores em início de carreira por oposição aos professores mais experientes. Todavia, os mesmos estudos demonstram que a comunidade educativa só atinge todo o seu potencial quando são promovidas relações positivas entre todos os seus membros: professores, auxiliares de ação educativa, alunos, entre outros, pois o ensino é indubitavelmente uma profissão de afetos.

Nesta comunicação, pretende-se analisar o contributo dos afetos na vida profissional de três professoras do 3.º C.E.B., reconhecidas pelos seus pares e pela comunidade, em que estão inseridas, como profissionais de excelência. São profissionais com mais de vinte e cinco anos de docência, cuja carreira se tem desenvolvido em duas escolas do distrito do Porto.

O recurso a histórias de vida, construídas a partir de entrevistas às três professoras, revelou-nos que as docentes possuem sentimentos e percepções positivas face à relação encetada com os alunos e com a profissão, assumindo uma postura proactiva, acreditando no ensino como pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa. Estes sentimentos positivos são expressos através da identidade docente de cada uma das professoras nas histórias de vida, que fornecem uma visão do mundo e do contexto em que cada uma se vê inserida.

Neste estudo foi-nos possível verificar que as professoras partilham emoções positivas ligadas não só ao afeto para com os alunos, mas também ao papel moral e ético que desempenham. Constatamos ainda a presença de sentimentos negativos, como a frustração e a amargura, não tanto direcionados aos alunos face a episódios pontuais, mas voltados, sobretudo, para a instituição Escola e para a tutela, o Ministério da Educação, face à incapacidade de agir em prol da igualdade e da inclusão nas escolas.

Palavras – chave: identidade docente, afetos, percurso académico

Introdução

Um professor enceta diversas relações com os alunos, com os colegas, os pais e com muitos outros que intervêm na escola. Estas relações podem não só promover o conhecimento pedagógico dos professores, mas também desenvolver suas habilidades e competências em sala de aula. Pesquisas efetuadas sobre a formação de professores, examinam exaustivamente as preocupações pedagógicas e cognitivas, especialmente as de professores em início de carreira (Freeman & Richards, 1996), havendo menos enfoque nas relações que os professores experientes têm com outras pessoas no local de trabalho e como estas relações podem afetar o seu desenvolvimento profissional. Esta é uma lacuna visto que o ensino é “irremediavelmente emocional” (Hargreaves, 2000, p.812). Tendo isto em conta, o propósito deste artigo é

³¹⁵ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

analisar o contributo dos afetos na vida profissional de três professoras do 3.º C.E.B., reconhecidas pelos seus pares e pela comunidade em que estão inseridas como profissionais de excelência.

A maioria dos estudos sobre afetos e desenvolvimento profissional de professores demonstra que a educação centra-se na melhoria dos padrões pelo ênfase nos processos racionais e cognitivos, atirando assim para um plano secundário os processos afetivos, também vitais para a melhoria de desempenho não só dos professores, mas também dos alunos (Hargreaves, 2000). Assim, este estudo pretende examinar a ligação entre a mudança individual do professor e as emoções no processo de ensino aprendizagem. Estudiosos como Zembylas (2007), salientam a importância teórica desta ligação e referem haver uma necessidade de os professores abraçarem o domínio afetivo aquando da formação inicial (Schoffner, 2009, p.788). Isto porque a formação inicial é uma atividade de aprendizagem temporalmente e espacialmente situada, mas também uma ação vital de construção de si mesmo (Pineau, 1983), sendo esta construção um processo de formação, pois formar-se pressupõe interações sociais, aprendizagens, entre outros. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e o modo singular como age e interage nos contextos onde se move. O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica em que se vai construindo a identidade da pessoa, que por sua vez, ao longo da sua história, se forma e se transforma em interação (Moita, 1992, 115).

Existem já diversos estudos empíricos sobre a temática dos afetos na relação educativa contudo, debruçam-se sobretudo sobre aspectos negativos na relação entre formação contínua de professores e afetos. A partir destes estudos, a afetividade é interpretada como uma perspetiva a ter em conta quando se analisa histórias de vida de professores. Os dados recolhidos neste estudo exploratório demonstram que a forma como os professores lidam com as emoções pode ter um maior ou menor impacto no seu crescimento pessoal e a qualidade do apoio emocional que recebem dos seus colegas e da instituição em que estão inseridos pode ser um fator importante para o seu desenvolvimento pessoal como professor.

Método

A investigação narrativa supõe o conhecimento que interpreta a identidade como uma forma de aprendizagem dos contextos nos quais os sujeitos vivem e o modo como os narram num esforço de os explicar; o importante é a voz dos sujeitos. O uso do método da narrativa biográfica justifica-se pela experiência humana, na qual a Humanidade, individual e socialmente, vive narrativas. Desta forma, a narrativa é entendida como um portal através do qual uma pessoa entra no mundo e pelo qual a sua experiência do mundo é interpretada e tornada significativa. O método proposto permite a construção de histórias de vida que, por sua vez, geram conhecimento que permite compreender em maior profundidade as dimensões da identidade docente. Assim, o professor passa a ser mais do que um mero contador de histórias, torna-se um investigador da própria docência.

Adotou-se o método biográfico-narrativo e as questões de pesquisa que orientam o estudo são: (1) Que emoções são sentidas pelos professores experientes nas suas interações com os alunos, colegas e outras pessoas envolvidas na educação? (2) Identificar os fatores que contribuem para uma identidade docente valorizada no que diz respeito a ser professor na atualidade (satisfação ou não, relação com os pares, com os alunos e com a comunidade educativa em geral).

Participantes

Neste estudo exploratório, participaram três professoras, cuja carreira se tem desenvolvido nos últimos anos em duas escolas do distrito do Porto. São professoras que se assumem como participantes ativas em grupos de investigação nas suas escolas e já foram supervisoras de estágios pedagógicos em dois grupos de docência, 300 (Português) e 330 (Inglês). Atualmente, uma das professoras não orienta por opção pessoal e as restantes devido ao decréscimo de futuros professores e aos reajustes que o processo de Bolonha trouxe às universidades e às escolas.

As três professoras intervenientes exercem em dois agrupamentos distintos, sendo que a Rosa Maria e a Lia lecionam num agrupamento de escolas na periferia do Porto. Este agrupamento, denominado *Alpha*, entrou em funcionamento no ano letivo 2003-2004 e é constituído por quatro jardins de infância, três escolas básicas do 1.º C.E.B. e uma escola básica 2.º C.E.B. e 3.º C.E.B. É um agrupamento situado num ambiente rural, que tem vindo a ser substituído por um espaço residencial onde bairros sociais coexistem com moradias individuais e prédios de estrutura e âmbito diferenciados, subsistindo ainda as construções abarracadas e aglomeradas, bem como casas rurais (Martins, 2011).

Maria Teresa leciona numa escola do 3.º C.E.B. e do ensino secundário no centro da cidade do Porto. A escola situa-se numa zona de comércio e de serviços, conservando ainda características residenciais e de alguma implantação populacional. A origem da escola remonta a 1914, ano em que foi criada a Secção Feminina dos Liceus do Porto. Esta escola tem colaborado ativamente, ao longo dos anos, na formação de professores, através de estágios integrados para formação inicial de professores de várias áreas disciplinares.

Com base nestes contextos, podemos já antecipar o palco onde as participantes se movem. Este é caracterizado pelas condições físicas das escolas, recentemente renovadas; o contraste entre professores do quadro e os futuros professores e oportunidades (ou falta de) para o desenvolvimento colaborativo dos profissionais. O contraste entre os professores do quadro e os futuros professores (estagiários) é acentuado, dado que os primeiros, apesar de serem professores dedicados, vêem-se assoberbados por papéis administrativos que têm de assumir, enquanto que os futuros professores não são remunerados e dispensam longas horas ao trabalho escolar, sendo conduzidos ao cansaço e, conseqüentemente, à desmotivação. Todavia, este tempo passado dentro da instituição escola, também promove momentos enriquecedores de aprendizagem.

Procedimentos

A fim de explorar as questões de investigação, é necessário investigar as crenças e os valores de cada participante através de uma série de instrumentos metodológicos. Os instrumentos para a recolha de dados de tipo narrativo incluíram: história oral (as professoras contam a sua história pessoal e profissional em relação com os contextos sociais, económicos, familiares, escolares, ...); fotografias, que permitem a recordação da experiência; entrevistas semiestruturadas; conversas onde se fala livremente sobre as questões; notas de campo e outras histórias de campo. Para os dados aqui apresentados foram tidas em conta as entrevistas semiestruturadas e um guião composto por tópicos referentes ao objeto deste estudo. Ao elaborar o guião procurou-se potenciar concepções de ser professor, da identidade profissional presentes nas representações das professoras participantes nesta pesquisa.

O objetivo das entrevistas foi o de estabelecer uma base de confiança e adquirir um contexto para a conversa sobre os afetos. Nos encontros, as professoras foram convidadas a partilhar fontes de satisfação e de insatisfação que tinham em relação aos alunos, aos colegas e a outros membros da comunidade educativa. Isto permitiu elencar exemplos de perspetivas afetivas positivas e negativas que associam ao ensino. Deste modo, entende-se que o conhecimento surge de uma narração sobre a vida, a sociedade e o mundo em geral; assim, as histórias de vida fornecem sempre indicações sobre eventos, mas também reflexões subjetivas, demonstrando a sua singularidade (Poirier *et al.*, 1995).

Os instrumentos utilizados assumiram uma sequência temporal que permitiu recolher informações biográficas sobre as professoras, a fim de melhor as caracterizar. Todavia, face a algumas imprecisões nos discursos, foi necessário utilizar um outro instrumento: um questionário identificativo, com vista a traçar um perfil das entrevistadas e colmatar algumas incoerências temporais.

Tradicionalmente, a avaliação da qualidade da pesquisa envolve uma análise dos conceitos de confiabilidade e validade, mas muitos pesquisadores têm argumentado que, como estes conceitos são herdados da tradição positivista, usá-los numa abordagem interpretativa é inapropriado. Creswell (1998) sugere o uso da perspectiva alternativa de “verificação” e enumera oito procedimentos para a fazer, recomendando que os pesquisadores devem usar pelo menos dois destes procedimentos. Dois procedimentos utilizados nesta investigação foram “member checking” e “peer debriefing” (Lincoln & Guba, 1985). O primeiro remete para o retorno da análise e da interpretação às participantes de forma a obter as suas opiniões e comentários. Isto foi realizado através do envio de exemplos de dados e de interpretação para as professoras, solicitando observações que foram então incorporadas no processo de pesquisa de um certo número de maneiras, tais como confirmação ou alteração de interpretações. “Peer debriefing” envolve discutir resultados com um colega que possa manter “o pesquisador honesto” (Creswell, 1998, p.202); isto ocorreu quando foram compartilhados com outros colegas os resultados, estando estes previamente familiarizados com o contexto de pesquisa e com a sua metodologia.

Resultados

Os resultados aqui apresentados, foram divididos em sete categorias. As três primeiras remetem para as percepções das professoras sobre as suas interações com os colegas, com a escola e sobre a profissão. As restantes três categorias foram agrupadas sob o tema generalista das relações dos professores com os alunos (empatia; sentimentos positivos e negativos face aos alunos; e, o papel ético e moral desempenhado pelos professores). Estas categorias encontram-se resumidas e ilustradas com citações das participantes.

Percepções sobre as interações com os colegas

As relações das professoras com os seus colegas apresentaram-se, muitas vezes, como uma fonte de satisfação, especialmente quando havia empatia baseada na amizade, respeito e interajuda, segundo Lia, temos uma “classe docente fabulosa”. Maria Teresa refere o seu fascínio para com os colegas: “fico sempre a pensar que os professores, apesar de tudo aquilo que tem acontecido, continuam extremamente motivados, empenhados, são profissionais com P grande, se dúvida alguma.”. A mesma professora

prossegue recordando que “foram as mulheres que me deram as oportunidades todas ao longo da minha carreira, são extremamente generosas as minhas colegas de profissão.”.

As relações são percebidas negativamente quando as professoras sentiram que estavam isoladas de seus colegas ou quando perceberam diferenças de valores educacionais, sobretudo quando há momentos de avaliação dos alunos,

nos conselhos de turma temos que ter unanimidade em certas decisões para passar os alunos, para repensar a aprovação dos alunos e eu fui a única voz discordante do conselho de turma. E isso acarreta grandes dilemas, não é? Em primeiro lugar, porque estão lá as nossas amigas e às vezes é desconfortável ter que oficialmente afrontar. (entrevista Lia).

As participantes também referem “resistências à transformação” aquando da referência à formação contínua. São professoras ansiosas por partilhar as suas experiências pedagógicas e para evoluir profissionalmente, mas este objetivo não é, aparentemente, um que alguns dos seus colegas compartilhem, segundo a Maria Teresa, “são os professores mais velhos que têm essas resistências”. Esta ideia de resistência face à mudança é partilhada pela Rosa Maria, que também manifestou que se sente bem no espaço escola, mas lamenta que valores de colaboração não sejam compartilhados nem praticados por todos os seus colegas.

Percepções sobre as interações com a escola

As percepções das instituições onde as professoras trabalham são positivas, “fizemos coisas ótimas naquela escola” (entrevista Lia). Globalmente, porém, o estado emocional das participantes é negativo devido às mensagens institucionais que recebem e que são diferentes do seu ideal de escola pública e democrática, exemplo disto é partilhado pela Lia, “eu tenho uma turma este ano que já é toda de repetentes e lá de cima vem o recado “eles têm de passar”; eu não vou passar, mais de 50% vão reprovar novamente.”. A mesma professora partilha a sua opinião sobre as sucessivas reformas do ensino que ocorreram nos últimos anos, desta vez focando a sua atenção na tutela, “[o que se pretendia] era que todos passassem, que não houvesse resistência e que se parasse de ser exigente com as criancinhas”. Esta sensação de desresponsabilização dos alunos para com o processo de ensino-aprendizagem torna as professoras céticas em relação à qualidade de ensino presente nas escolas.

Percepções sobre a profissão

Rosa Maria manifesta uma visão bastante positiva da docência, sobretudo influenciada pela família. Esta é uma visão que surge em tenra idade, por oposição à Lia e à Maria Teresa que percebem a docência como algo positivo já no início da vida ativa.

Eu penso que também a posição, a atitude dos meus pais quando eu era pequena relativamente aos professores, olhar para eles como modelos e olhar para eles com todo o respeito como alguém que nos transmite conhecimento, o que iria ser fundamental para a minha vida, também me influenciou na opção de vida que tomei. (entrevista Rosa Maria)

A opção, destas professoras, pela carreira foi pautada sobretudo pelas experiências académicas anteriores que foram positivas e contribuíram para a admiração pela profissão, visto que o professor tem contato com a profissão, mesmo antes de exercê-la. Ele ensina como foi ensinado, incorporando modelos ao longo da vida escolar e familiar. No quotidiano da sala de aula, o professor põe em prática o que aprendeu do seu meio, da sua família, das suas relações interpessoais, entre outros.

Para superar alguns sentimentos menos positivos face à falta de apoio institucional e à relação estabelecida com os colegas, duas das professoras integraram redes profissionais alternativas, participando assim em grupos de discussão com colegas de outras escolas, em projetos académicos, entre outros. Parece que o apoio emocional, que as redes de professores podem proporcionar, é um fator motivacional importante, isto porque o papel de professor é “exigentíssimo. É fazer o papel de psicólogo, o papel de pai, o papel de orientador dos próprios pais que não sabem ser pais enfim, articular isto tudo com os alunos, com os colegas, ouvir as partes...” (entrevista Maria Teresa).

Percepções sobre as relações com os alunos

Contrastando com as emoções negativas expressas sobre os colegas e as instituições, as professoras falaram sobretudo de empatia ao descrever as suas relações com os alunos. É essencial para estas professoras manter um relacionamento estreito com seus alunos, mesmo trabalhando com turmas grandes. Um método comum para desenvolver relações saudáveis com os alunos emerge por meio de conversas, tanto dentro como fora da sala de aula. Também se verificou ser importante, para as professoras, perceber o progresso dos alunos. Embora este seja necessário, verificou-se que é dada importância também ao desenvolvimento da autonomia e independência dos alunos.

As professoras foram bastante positivas sobre o estabelecimento de relações com os alunos, mas também expressaram sentimentos menos positivos, sobretudo face a alguns comportamentos, nomeadamente, aos atrasos, ao absentismo e aos comportamentos disruptivos, “um comportamento generalizado de indiferença, de desprezo absoluto pela aula” (entrevista Lia). Face a esta situação, apesar da frustração latente, “damos uma aula e no final saímos com vontade de chorar porque os alunos não aprenderam, porque passámos todo o tempo a tentar corrigir atitudes, modificar comportamentos e os alunos não aprenderam” (entrevista Lia), as professoras optam por desvalorizar, pois na sua opinião a fúria, a raiva não encaixam com seus objetivos educacionais de trabalhar cooperativamente e em colaboração com os seus alunos, “todas as oportunidades são dadas aos alunos” (entrevista Maria Teresa). Embora, a fúria não seja solução, Lia antecipa que, muito provavelmente, Portugal seguirá em breve o exemplo do Reino Unido, recuperando os castigos corporais, dado que parecem ser uma “garantia de um ambiente saudável e com disciplina e organização”.

Um tema final que emerge com uma ressonância emocional, foram as diferentes identidades que os professores desenvolvem em relação aos seus alunos. Há um desejo presente de ser mais do que um professor de línguas, com o seu papel bastante restrito em relação à língua e ao seu uso, desejando ser mais um “guia moral” através do ensino, como exemplifica a Maria Teresa, “eu tive alunos do Bairro do Aleixo, enfim, não tinham objetivos nenhuns de vida. Qual é o sucesso aí? O sucesso é mostrar-lhes que há um caminho, o sucesso é mostrar-lhes como falar, como se dirigir às pessoas, portanto, há vários graus de sucesso.”.

Discussão

De forma a melhor compreender os resultados, retomamos as questões de partida: (1) Que emoções são sentidas pelos professores experientes nas suas interações com os alunos, colegas e outras pessoas envolvidas na educação? (2) Identificar os fatores que contribuem para uma identidade docente valorizada no que diz respeito a ser professor na atualidade (satisfação ou não, relação com os pares, com os alunos e com a comunidade educativa em geral). Atendendo à primeira questão, é claro para as professoras intervenientes que as emoções e os afetos são fulcrais para o contexto sala de aula e escola. Uma abordagem racional e cognitiva também é referenciada, dado que as professoras assumem práticas reflexivas, encetando um ciclo reflexivo, tornando assim a prática pedagógica num processo dinâmico e evolutivo, conducente à emancipação profissional. Tendo isto em conta, o currículo de formação vai sendo adaptado e implica tarefas metacognitivas de planificação, monitorização e avaliação, promovendo uma visão crítica da pedagogia. Todavia, as emoções instintivas estão também presentes em todo o processo de ensino-aprendizagem. Isto torna-se evidente quando as professoras descrevem diversas emoções, desde a alegria e a satisfação até ao desapontamento e a frustração.

É evidente a importância de criar laços afetivos com os alunos e estes são sobretudo baseados no carinho e respeito pelo seu processo evolutivo dentro da sala de aula. Contudo, as professoras relativizam o facto de os alunos gostarem delas, especialmente após inúmeros anos de carreira, pois permitiu-lhes perceber o eu profissional, que tende a centrar-se em aprofundar pedagogias diferenciadas para promover o ensino-aprendizagem. A preocupação com os alunos, é expressa de diversas maneiras pelas professoras, desde o dispensar de tempo não letivo para esclarecimentos até a preocupação de se tornarem exemplos morais e éticos a serem seguidos.

Contrastando com as emoções positivas para com os alunos, estão as emoções menos positivas face aos colegas professores e face à própria instituição escola. Frustração, desapontamento e fúria estão presentes, criando alguns ressentimentos face ao contexto escolar onde estão inseridas.

Conclusão

Estas professoras exprimiram o que consideram fundamental à escola, a possibilidade de dialogar com os colegas e restante comunidade educativa. Consideram uma condição básica poderem trocar impressões sobre o ensino, as suas práticas e terem a possibilidade de trabalharem colaborativamente. Momentos de partilha podem ser criados pelos professores, mas verificamos que havendo um apoio institucional, quer da escola, quer de uma universidade, estes conduzem ao efetivo melhoramento profissional.

Os afetos no ensino-aprendizagem têm sido ignorados quer na formação inicial, quer na formação ao longo da vida. Todavia, é importante que se criem condições para falar sobre eles, pois são parte integrante do ensino. Compreender os afetos neste contexto, pode ser o momento precursor para o melhoramento da qualidade de ensino e da qualidade da aprendizagem.

Este estudo poderá contribuir para reavaliar a aprendizagem ao longo da vida, pois demonstra a importância do diálogo entre pares; da partilha de sentimentos e de experiências face ao ensino-

aprendizagem; e, a importância que os professores podem desempenhar quando assumem um papel de exemplo moral e ético.

Referências bibliográficas

- Clandinin, D. Jean, & Connelly, F. Michael (2000). Narrative inquiry. Experience and story in qualitative research. São Francisco: Jossey-Bass.
- Creswell, John (1998). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions. Thousand Oaks, Califórnia: Sage.
- Freeman, Donald, & Richards, Jack C. (Eds.) (1996). Teacher learning in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hargreaves, Andy (2000). Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16, 811-826.
- Lincoln, Yvonna, & Guba, Egon (1985). Naturalistic inquiry. Beverley Hills, Califórnia: Sage.
- Martins, Marta (2011). Contributos para a construção de um referencial de avaliação dos apoios educativos: Estudo exploratório no 1.º ciclo do ensino básico. Tese de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Portugal.
- Moita, Maria da Conceição (1992). Percursos de formação e de transformação. In António Nóvoa (Org.), *Vidas de professores* (pp. 111-140). Porto: Porto Editora.
- Pineau, Gaston, & Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie: Autoformation et autobiographie*. Montréal: Editions Coopératives Albert Saint-Martin.
- Poirier, Jean, Clapier-Valladon, Simone & Raybaut, Paul (1995). *Histórias de vida. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Schoffner, Melanie (2009). The place of the personal: exploring the affective domain through reflection in teacher preparation. *Teaching and Teacher Education*, 25, 783-789.
- Zembylas, Michalinos (2007). Emotional ecology: the intersection of emotional knowledge and pedagogical content knowledge in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 355-367.